



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

JOSÉ PEREIRA DA SILVA JÚNIOR

**GONÇALVES DIAS EM SALA DE AULA: APONTAMENTOS SOBRE A
TRAJETÓRIA HISTÓRICA DOS DIREITOS DO EDUCANDO DA EJA E O ENSINO
DE LITERATURA NO NÍVEL MÉDIO**

João Pessoa – PB
2018

JOSÉ PEREIRA DA SILVA JÚNIOR

**GONÇALVES DIAS EM SALA DE AULA: APONTAMENTOS SOBRE A
TRAJETÓRIA HISTÓRICA DOS DIREITOS DO EDUCANDO DA EJA E O ENSINO
DE LITERATURA NO NÍVEL MÉDIO**

Monografia de conclusão de curso
apresentada ao Curso de Licenciatura
Plena em Letras Português da
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito para sua conclusão.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Alyere Silva Farias

João Pessoa – PB
2018

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

J95g Junior, Jose Pereira da Silva.

GONÇALVES DIAS EM SALA DE AULA: APONTAMENTOS SOBRE A
TRAJETÓRIA HISTÓRICA DOS DIREITOS DO EDUCANDO DA EJA E
O ENSINO DE LITERATURA NO NÍVEL MÉDIO / Jose Pereira da
Silva Junior. - João Pessoa, 2018.

47 f.

Orientação: Prof^a Dr^a Alyere Silva Farias Farias.

TCC (Especialização) - UFPB/CCHLA.

1. EJA. Método Recepcional. Gonçalves Dias. I. Farias,
Prof^a Dr^a Alyere Silva Farias. II. Título.

UFPB/CCHLA

JOSÉ PEREIRA DA SILVA JÚNIOR

**GONÇALVES DIAS EM SALA DE AULA: APONTAMENTOS SOBRE A
TRAJETÓRIA HISTÓRICA DOS DIREITOS DO EDUCANDO DA EJA E O ENSINO
DE LITERATURA NO NÍVEL MÉDIO**

Monografia de conclusão de curso
apresentada ao Curso de Licenciatura Plena
em Letras Português da Universidade
Federal da Paraíba, como requisito para sua
conclusão.

Aprovado em _____ de _____ de _____

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a
Orientadora

Prof.
Examinador UFPB

Prof.
Examinador UFPB

João Pessoa
2018

DEDICATÓRIA

À minha esposa Maria Betânia, que sempre me incentivou e ajudou a superar as dificuldades aos meus filhos Heitor e Davi, que suportaram a minha ausência em uma jornada diária de estudos e trabalho.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares que seguiram de perto todo o meu empenho e dedicação, em especial as minhas tias, Avani Prazeres e Lourdes Prazeres;

À professora orientadora, Alyere Silva Farias, pela bondade, paciência e dedicação em participar desse projeto me orientando nesse infinito caminho que é o conhecimento;

A todos os professores do curso de Letras Português da UFPB e aos funcionários da coordenação;

Aos meus colegas de curso que enfrentaram todas as dificuldades com altivez e dignidade em especial Felipe Sóstenes e Denílson Araújo, que sempre me apoiaram com materiais, informações das disciplinas e estudos nos finais de semana;

Ao dono da vida, Deus, que me permitiu realizar este grande sonho.

RESUMO

Neste trabalho partimos do pressuposto que o ensino de literatura através do gênero poesia na turma da EJA, do terceiro ano, ciclo seis, nível médio, tem como principal proposta a formação de alunos leitores que buscam uma nova oportunidade de estudar. Os objetivos da nossa proposta consistem na leitura literária de poema aliado ao gênero música, utilizando sua experiência de mundo, seus conhecimentos prévios sobre as obras literárias abordadas, capacitando os alunos para um novo referencial de vida social inclusiva, com leituras compreensivas e reflexivas e uma produção de textos capaz de transpor novos horizontes de expectativas. Inicialmente expusemos o nascimento e desenvolvimento da modalidade de ensino da EJA em um contexto histórico de crescimento da educação brasileira, com problemas que excluía o acesso à educação pela população mais carente. As dificuldades enfrentadas pelos jovens e adultos, o preconceito social, exclusão de direitos vistos como necessários para formação da cidadania. Em seguida, abordamos os direitos destes educandos a partir das leis que reforçam e dão garantias da efetivação de um direito líquido e certo, expresso na Constituição Federal de (1988), no artigo 208, e na lei 9.394/96, LDB. Refletimos sobre os Documentos Oficiais como forma de organização estrutural da educação básica, a saber, PCNs, OCEM e BNCC (1997, 2006, 2016), que viabilizam a leitura do texto literário na aula de língua portuguesa, impulsionando estratégias didáticas capaz de conciliar as nuances da modalidade EJA. Este percurso teórico crítico serve de base tanto para reflexão sobre a experiência adquirida na prática do ensino de literatura para uma turma do terceiro ano do nível médio da EJA, quanto para a nossa proposta de leitura do gênero poesia que desponta para uma ascensão da leitura literária contribuindo para uma formação humanizadora (FREIRE, 1997) do educando através de uma proposta didática que se baseia em um conceito de leitura prazerosa e nas lembranças afetivas do leitor, fazendo um elo entre o passado e o presente. Destacamos um processo de aprendizado por meio da literatura capaz de formar um cidadão consciente de seu papel no contexto social (CANDIDO, 2011), assumindo uma responsabilidade crítica e política dos acontecimentos. Assim, apresentamos uma proposta didática para as aulas dos educandos da modalidade EJA, com a seleção dos textos CANÇÃO DO EXÍLIO, I-JUCA PIRAMA (GUIDIN, 2007) e as músicas MEU SUBLIME TORRÃO (MACEDO, 1937). UM ÍNDIO (VELOSO, 1977) para compor os temas que focalizam a expansão da leitura literária, possibilitando um campo fértil de novas ideias e aproveitamentos para debates, aproximar as experiências de vida dos educandos, suas realidades e anseios sobre o horizonte de expectativa. A utilização dos métodos Recepcional (BORDINI e AGUIAR, 1993) e Sequência Expandida (COSSON, 2016) fomentam esta possibilidade de leitura destes textos literários.

Palavras chave: EJA. Método Recepcional. Gonçalves Dias.

ABSTRACT

In this work, we assume that literature teaching through the genre poetry in the EJA class, third year, cycle six, average level, has as main proposal the formation of students' readers who seek a new opportunity to study. The objectives of our proposal consist in the literary reading of a poem allied to the music genre, using its world experience, its previous knowledge about the literary works addressed, enabling the students to a new referential of inclusive social life, with comprehensive and reflective readings and a production of texts capable of transposing new horizons of expectations. Initially we exposed the birth and development of the EJA teaching modality in a historical context of growth of Brazilian education, with problems that excluded access to education by the most needy population. Difficulties faced by youth and adults, social prejudice, exclusion of rights seen as necessary for the formation of citizenship. Next, we address the rights of these learners from the laws that reinforce and guarantee the realization of a certain net right, expressed in the Federal Constitution of (1988), in article 208, and in law 9.394 / 96, LDB. We considered the official documents as a form of structural organization of basic education, namely, PCNs, OCEM and BNCC (1997, 2006,2016), which make it possible to read the literary text in the Portuguese language classroom, promoting didactic strategies capable of reconciling nuances of the EJA modality. This theoretical critical path serves as a basis both for reflection on the experience acquired in the practice of teaching literature for a third year class at the middle level of the EJA, and for our proposal to read the genre poetry that emerges for a rise in literary reading contributing to a humanizing formation (Freire, 1997) of the pupil through a didactic proposal that is based on a concept of pleasant reading and on the affective memories of the reader, making a link between the past and the present. We highlight a process of learning through literature capable of forming a citizen aware of its role in the social context (CANDIDO, 2011), assuming a critical and political responsibility for events. Thus, we present a didactic proposal for the classes of the students of the EJA modality, with the selection of texts SONG OF THE EXILE, I-JUCA PIRAMA (GUIDIN, 2007) and the songs MY SUBLIME TORRÃO (MACEDO, 1937). AN INDI (VELOSO, 1977) to compose the themes that focus on the expansion of literary reading, allowing a fertile field of new ideas and uses for debates, bringing the learners' life experiences closer together, their realities and their hopes for the horizon of expectation. The use of the Recepional (BORDINI and AGUIAR, 1993) and Expanded Sequence (COSSON, 2016) methods encourages this possibility of reading these literary texts.

Keywords: EJA. Receptive Method. Gonçalves Dias.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	13
2.1	OS DIREITOS DO EDUCANDO DA EJA	20
2.2	DESAFIOS DA EJA	22
2.3	O QUE PRESCREVEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	24
3	A LITERATURA NA EJA: LEITURA DE POEMAS EM SALA DE AULA.....	28
3.1	LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DO HOMEM.....	29
3.2	EXPERIÊNCIA DO ENSINO DE LITERATURA NO COTIDIANO DOS ALUNOS DA EJA NA ESCOLA PEDRO ANÍSIO	32
4	UMA PROPOSTA DE LEITURA DE POEMAS COM EDUCANDOS DA EJA..	37
	MÓDULO 1: 5 AULAS	39
	DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	39
	ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	39
	RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA.....	39
	QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	40
	AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	40
	MÓDULO 2: 5 AULAS	41
	DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	41
	ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	41
	RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA.....	41
	QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	42
	AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA	42
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como principal interesse o ensino de literatura através do gênero poesia na turma da EJA nível médio. Esta modalidade de ensino que tem como público, jovens e adultos de diferentes ofícios que ao longo do tempo não tiveram oportunidades de estudar por diversos motivos, encontram uma segunda chance no retorno à escola de experimentar na leitura literária uma nova oportunidade motivadora de concluir os seus estudos. A literatura no processo de ensino através dos vários gêneros literários vem viabilizar uma formação de um leitor ativo e reflexivo, atuante na sociedade igualmente aos alunos da EJA, que são dessa forma preparados para superar as dificuldades profissionais do cotidiano utilizando o diálogo e sua experiência de mundo. À vista disso, a literatura vem contribuir na formação do aluno leitor, uma leitura literária que ultrapassa barreiras incidindo com um propósito de formar novos leitores no trabalho, na família e em outros ambientes de interação social.

O argumento para esse trabalho tem como objetivo motivar os educandos com novas propostas de leitura literária, principalmente com o gênero poesia aliado ao gênero música, os objetivos a serem alcançados compreendem como efetuar uma leitura compreensiva e reflexiva, abandonar a zona de conforto com leitura de novos textos, observar e questionar as leituras já efetuadas, ampliar os questionamentos em leitura comparada, materializar o aprendizado adquirido em produções de textos. A metodologia utilizada fica por conta do método recepcional (BORDINI e AGUIAR, 1993)¹ e em outros momentos a utilização da sequência expandida (COSSON, 2016), que busca formalizar o horizonte de expectativa do leitor, no sentido de ampliar seu conhecimento inserindo nesse quadro uma participação maior do educando no que diz respeito à experiência de mundo e a interpretação do texto, fazendo uso de um novo aprendizado no seu cotidiano.

A utilização da sequência expandida corresponde a uma parte das análises dos textos literários no tocante a descrição ao saber literário tradicional, “Tendo isso em mente, a contextualização estilística deverá buscar analisar o diálogo entre obra e período, mostrando como um alimenta o outro” (COSSON, 2016, p.87). A opção

¹ O método recepcional de ensino funda-se na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos.

pelo projeto didático coincidiu com o programa curricular para ensino médio, haja vista, seguir o cronograma estabelecido pela escola de primeiro e segundo graus Pedro Anísio, que no período noturno oferece o ensino da modalidade de jovens e adultos, na ocasião, a experiência nasce das aulas preparadas como requisito da disciplina de Estágio Supervisionado para os alunos da EJA nível médio que tem como principal interesse o ENEM. Os textos escolhidos para proposta didática são: *Canção do Exílio* e *I-Juca Pirama*, do poeta Gonçalves Dias (GUIDIN, 2007). Os poemas trazem a possibilidade de se aproximarem de discussões bastante atuais, pois os temas implícitos trazem a noção de políticas sociais, como os direitos dos povos indígenas, defesa de suas terras, encontrado em *I-Juca Pirama*. A questão do patriotismo, o amor à pátria, encontrado em *Canção do Exílio*.

Assim, no presente trabalho faz-se por obrigação apontar alguns aspectos que dão sustento à modalidade de Ensino Jovens e Adultos. Primeiro os direitos do educando da EJA. Em segundo, os desafios da EJA e em terceiro, o que prescrevem os documentos de ordem curricular, para em um quarto momento adentrarmos na reflexão e proposta do ensino leitura literária com foco na poesia no ensino médio da EJA. Referido a este último item, é importante considerar que pretendemos identificar nossas escolhas teórico-metodológicas que norteiam nossas respostas para as questões: qual a função da literatura no ensino médio da EJA? A leitura literária de poesias tem espaço nesta modalidade de ensino? Como é feita aplicação destas aulas de literatura?

Propusemos esta organização consciente que o trabalho exposto não inclui nenhuma proposta inovadora para as aulas de literatura, ainda que possível, ou procurar indicar soluções milagrosas, ou apenas problematizar os métodos de ensino de leitura literária, até então vigentes, mas abrir um canal de discussão para promover a leitura literária poética na sala de aula. Guardadas as proporções a que se refere este trabalho, nossa escolha pelo texto poético justifica-se, porque identificamos que principalmente a leitura e análise de poemas está ausente das aulas, fato observado na turma da EJA, do terceiro ano do ensino médio, ciclo seis da escola Pedro Anísio, localizado na Rua Melvin Jones s/n, bairro dos Ipês, na ocasião em que realizamos o nosso estágio supervisionado obrigatório. O nosso projeto pedagógico tratava da obra do poeta Gonçalves Dias e da formação da primeira geração romântica, e verificou-se uma resistência na leitura de poemas

pelos alunos, por vezes, uma predileção pela leitura histórica do movimento poético e, sobretudo da vida pessoal do poeta.

Assim sendo, acreditamos em uma aula preparada para os alunos da EJA na confiança de estimular a leitura literária por toda uma vida, formar leitores de literatura é o início, uma vez que o conhecimento é infinito, em uma construção diária que permite a interação leitor-texto e mundo.

Porém faz-se necessário pontuar períodos da história sobre essa modalidade de ensino que, ao passar dos anos sofreu muitas mudanças, até ser reconhecida como uma necessidade urgente para reduzir um problema social grave o acesso à educação de jovens e adultos, como também citar leis que correspondam às políticas de educação com foco na EJA e podem assegurar a presença do texto literário nestas salas de aula.

2 UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Desde os períodos Colonial e Imperial a nossa sociedade é marcada por uma grande desigualdade social, fruto de uma relação de dominação do colonizador que negava o direito de acesso à educação para a população mais desprovida de recursos financeiros e culturais. A educação imposta no período colonial através de instituições religiosas que abrangia os adultos tinha como principal finalidade o bom funcionamento das atividades econômicas e das relações de convivência na colônia, primeiramente os índios, em seguida os negros passaram por esse processo. Historicamente a política educacional do nosso país, experimenta momentos de avanços, momentos de retrocessos como também de pura inércia, o primeiro fato importante a ser considerado na história da nossa educação, ainda no período imperial, foi a constituição de 1824, que em seu texto trazia o direito a educação, “firmou, sob forte influência europeia, a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, portanto também para os adultos”, (DI PIERRO e HADDAD, 2000, grifo dos autores). Na prática tal fato não foi consumado, pois o entendimento popular da época consagrava como direito só as crianças e uma pequena elite que se aproveitava do momento para ter acesso à educação. Um país que tentava se libertar de um regime escravocrata, ainda detinha no seu quadro social: comerciantes, donos de engenhos, pessoas negras escravizadas e mulheres sem acesso a educação, ou seja, 82% da população ainda não sabia ler e escrever. Segundo Di Pierro e Haddad (2000, p. 109) essa realidade durou bastante tempo:

Neste último caso, chegaríamos em 1890 com o sistema de ensino atendendo apenas 250 mil crianças, em uma população total estimada em 14 milhões. Ao final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta.

Uma situação crítica para educação, que mesmo depois da proclamação da república dava poucos sinais de mudanças no cenário nacional. Com passar do tempo e do desenvolvimento político social da ex-colônia, que passava por um processo de transformações de regime político no final do século XIX e começo do século XX, a educação passa a ter uma nova configuração no contexto nacional com a urbanização e o crescimento das cidades, o aparecimento das indústrias e o fortalecimento do comércio. O desejo das autoridades políticas de colocar o país na

rota do crescimento em ritmo de igualdade das grandes nações, o clamor da sociedade por mais educação, fez com que novas políticas educacionais fossem elaboradas. Porém o que se viu de mudanças não correspondia à realidade das necessidades da população.

Diante de um quadro extremamente complexo a educação de jovens e adultos não teve a referida atenção a qual precisavam para uma reparação por anos de exclusão vivendo a margem da sociedade, pois em muitos momentos vista como educação de segundo plano, além de receber estigmas negativos e pejorativos por parte da sociedade, que relacionava a modalidade de ensino ao indivíduo incapaz de dominar a tecnologia da escrita e da leitura, vítimas de preconceitos, taxados como analfabetos².

Resultado dessa herança de políticas educacionais excludentes ao longo da história, temos como fato concreto dois grupos: o primeiro grupo de cidadãos com letrismo a-funcional³, aqueles que não têm domínio sobre os códigos de leitura e escrita, mas consegue desenvolver suas atividades no cotidiano, este grupo vem ao longo dos séculos amargando uma total exclusão; como exemplo podemos citar: o principal direito subtraído, ainda no período imperial, foi o voto, com a lei Saraiva⁴, pois o cidadão com letrismo a-funcional, podia constituir família, trabalhar, ser dono de terras, mas no entender jurídico da época, não tinha capacidade intelectual para escolher um representante político. Desse modo surge o primeiro fator de preconceito contra os cidadãos com letrismo a-funcional, ser privado do direito de exercer a cidadania. O segundo grupo consiste nos cidadãos com letrismo funcional⁵, aqueles que dominam os códigos de leitura e escritas, mas não aplica no seu cotidiano, de modo que, o resultado se realiza em escrever o próprio nome, “desenhar o nome” (GALVÃO, DI PIERRO, 2013, p.66). Segundo as autoras, tal classificação não corresponde à realidade, e por demais injustas, pois configura um modo de preconceito, de acordo com elas:

² Sobre o uso do vocabulário analfabeto, termo muito usado na época para designar um cidadão que não saber ler e escrever, relacionado a jovens e adultos expõe a vida social do indivíduo, gerando uma condição de preconceito. Por essa razão optamos pelos termos letrismos a-funcional e letrismo funcional.

³ Termo utilizado para designa um cidadão com pouca ou nenhuma escolaridade.

⁴ O Decreto n. 3.029, de 9 de janeiro de 1881, estabeleceu no Brasil, pela primeira vez a exclusão do analfabeto entre os eleitores.

⁵ Termo utilizado para designa um cidadão escolarizado, mas usa com pouca eficiência no dia a dia.

Há quem considere a expressão analfabetismo funcional inadequada porque, em uma sociedade grafocêntrica como esta em que vivemos, mesmo um conhecimento bastante rudimentar do sistema de escrita pode ser muito valioso e, portanto, funcional para quem o possui. A habilidade de escrever o próprio nome, que permite substituir a impressão digital pela assinatura em situações formais de identificação, tem enorme significação para jovens e adultos que se encontram em processo de alfabetização. (GALVÃO, DI PIERRO, 2013, p.66)

Por essa razão considerar em muitos casos situações que homens e mulheres no exercício do trabalho, por mais rudimentar que seja, como sujeitos desprovidos de conhecimento, é não considerar sua prática diária de atividades e relacionamento social. Desta forma permanece a questão: Como definir o nível de conhecimento mínimo para que possa considerar um sujeito capaz de viver em sociedade, e garantir o acesso a esse conhecimento? As autoras citam dados referenciais da UNESCO, que explana a nossa realidade:

Seguido o critério internacional adotado pela Unesco, que considera analfabetos funcionais os jovens e adultos que têm menos de quatro anos de estudos, constatamos que praticamente a quarta parte da população adulta brasileira (cerca de 30 milhões de pessoas) encontra-se nessa categoria. (GALVÃO, DI PIERRO, 2013, p. 67)

Um problema invisível perante a sociedade e os governantes que persistem de modo assustador nesse modelo de gestão da educação pública. No quadro da história e diante de tantos obstáculos, a EJA não é vista como prioridade, mesmo assim, ela vem trilhando alguns caminhos que fatalmente pode apagar esse título de milhões brasileiros com letrismo a-funcional. Vários projetos foram implantados tendo como base leis, que em muitos momentos da história da educação foram utilizadas para suprir uma necessidade urgente, mas hoje avalia-se que não tiveram eficácia suficiente para sanar este problema. Vale citar dois exemplos recentes datados do final da década de 60 até o final da década de 70, que marcaram a identidade dos educando jovens e adultos no Brasil. Projetos já extintos, como: MOBRAL⁶, e SUPLETIVO⁷, que priorizava a volta de adultos trabalhadores, dona de

⁶ Lei 5.379/67 Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado no regime militar sob o a estrutura de uma fundação com autonomia gerencial desvinculada do Ministério da Educação. Principal atuação alfabetizar jovens e adultos.

⁷ Lei 5.692/71. Ensino Supletivo Art.24. a) Suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenha seguido ou concluído na idade própria.

casa, mães de famílias, jovens que não completaram o ensino fundamental e médio na idade regular às salas de aula.

Considerando a larga experiência que o Brasil tem com projetos de educação de jovens e adultos, a EJA, no ensino básico vem suprir as carências no âmbito da educação de uma parcela significativa de homens e mulheres, fora do mercado de trabalho que cada vez mais exige uma formação qualificada, conhecimentos múltiplos do domínio das novas tecnologias, formas de comunicação e linguagens, além de cidadãos preparados para situações que envolvam habilidades de discursos, conhecedor de conceitos éticos e morais, promovendo uma educação continuada que pode durar toda uma vida, incluído uma formação de nível superior.

Neste panorama, a literatura é uma peça chave, para estabelecer um novo aprendizado para jovens e adultos, principalmente no ensino médio, pois de acordo com o procedimento didático utilizado, pode-se sistematizar uma relação interdisciplinar, promover uma democratização entre os saberes, ampliar o desenvolvimento cognitivo do educando. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de língua portuguesa, postula no ensino fundamental por meio de práticas como ação criadora o ato da leitura independente, crítica e comprometida com o cotidiano do educando, um ensino de literatura capaz de absorver e reverberar novos aprendizados adquiridos e levados como base de aprendizado para o ensino de nível médio, ainda esclarece que:

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1997, p.26).

Acreditamos que a leitura de poemas na sala de aula do ensino médio na modalidade de jovens e adultos requer uma atenção maior na composição das aulas, já que o gênero poesia tem uma infinita variedade de possibilidades didáticas a serem trabalhados. De modo geral, a poesia pode se fazer mais presente nas leituras indicadas nos programas curriculares, para além dos pequenos trechos dos

livros didáticos, sendo lida na sua integralidade. Assim, consideramos que a leitura de poemas clássicos de séculos passados, deve ter espaço em sala de aula nas turmas da EJA tendo como aliados textos contemporâneos, músicas, pinturas, artes, poesia popular, literatura de cordel, e o próprio saber de mundo do educando. Nessa perspectiva Cosson (2016), nos alerta que o importante da leitura é criar situações de diálogo, compartilhamento, para favorecer os educandos com propostas diferenciadas de leituras, de acordo com ele:

Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. (COSSON, 2016, p. 23).

Dessa forma, a leitura de poemas na sala de aula tem como principal finalidade viabilizar o entendimento do leitor com novas propostas de aprendizado, que correspondam a uma ação reflexiva diante de temas transversais, uma construção de saberes múltiplos, valorizando o conhecimento de mundo do educando. Condição importante é ter em mente o valor da poesia como didática capaz de abrir espaço para outros textos literários ou não literários, outras linguagens de interação. Diante desse cenário de possibilidades educativas no âmbito da leitura literária, propomos para os alunos da modalidade EJA, uma sistemática de leitura de poemas conciliada com músicas de mesmo perfil temático facilitando o aprendizado e a integração do aluno com seu meio de vivência, movimentando para uma didática capaz de viabilizar uma oportunidade ampla e variada de diálogo com os problemas da comunidade, a inclusão social relativo a direitos básicos. Desse modo, o documento que parametriza o uso da língua portuguesa no ensino médio, complementa a questão da seguinte forma:

A lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social. Some-se a isso que as práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos. Isso significa que o professor deve procurar, também, resgatar do contexto das comunidades em que a escola está inserida as práticas de linguagem e os respectivos textos que melhor representam sua realidade. (BRASIL, 2015, p.28)

Os caminhos que levam ao aprendizado são muitos, porém, no caso da EJA, a metodologia faz a diferença, não cabe mais no ensino de jovens e adultos uma aula de literatura só com a perspectiva historiográfica, com foco na história da literatura, da vida do poeta, uma leitura de poemas desconectado da realidade do aluno, uma aula com conceitos de ensino bancário, o educando recebe muita informação sem utilidade (FREIRE, 1997). O que sustenta e motiva o aluno em uma ação reflexiva é fazer parte do processo de educação, ser um sujeito que participa da aula, que pesquisa, discute a obra literária, que lê e tem paixão pelo ato da decodificação e interpretação dos textos, ao mesmo tempo impressiona-se com a descoberta da leitura. Neste sentido, o método recepcional (BORDINI E AGUIAR, 1993) na formação do aluno leitor abre uma gama de possibilidade e variadas formas de trabalhar o texto literário, com condições necessárias que partam de um horizonte de expectativa do aluno para ampliá-lo, ou seja, um desenvolvimento contínuo que passa por fases até o esperado desfecho depois de uma análise completa da obra e suas possíveis ligações com outros gêneros literários, uma leitura que o surpreenda, o arrebate de forma que o aluno aumente o seu desejo sobre leitura literária e se projete para o futuro em contato com outros gêneros literários, independente de fatos ou acontecimentos que quebrem suas expectativas. Perante esta conclusão, as autoras Bordini e Aguiar (1993, p. 84) expõem que:

A atitude receptiva se inicia com uma aproximação entre texto e leitor, em que toda historicidade de ambos vem à tona. As possibilidades de diálogo com a obra dependem, então, do grau de identificação ou de distanciamento do leitor em relação a ela, no que tange as convenções sociais e culturais a que está vinculado e à consciência que dela possui.

A bem da verdade, a modalidade de ensino EJA, sozinha, não seria capaz de suprir as necessidades do educando, situação essa que é uma realidade, partindo do pressuposto ativo que o direito a educação é uma condição necessária para qualquer sociedade pautada pela igualdade de condições, respeito ao cidadão, desenvolvimento socioeconômico e social, que priorize uma políticas de inclusão oferecendo oportunidades aos jovens e adultos através da educação a possibilidade de ter um futuro melhor, sobre esta questão a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, do qual o Brasil é signatário, expressa esse direito da seguinte forma:

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.

Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. (UNESCO, 1990, p.2. grifo do documento)

Nessa condição, o direito à educação é inalienável, um direito subjetivo, do qual a modalidade de ensino de jovens e adultos detém todas as prerrogativas possíveis da política educacional, esse fato em especial elabora um parecer positivo na teoria, porém na prática, a sistemática é diferente. Para pontuar dois problemas que os alunos com letrismo a-funcional e letrismo funcional na atual situação da EJA enfrentam. O primeiro grupo corresponde a quem não teve oportunidade devido a fatores de ordem socioeconômica ou falta de escola. O segundo é fruto dos modelos de ensino que dá atenção à quantidade em vez da qualidade, no momento que o aluno não consegue êxito é descartado pelas redes de ensino, um modelo excludente que remete o aluno a um processo de evasão escolar. Discorrem sobre esse assunto os autores Di Pierro e Haddad (2000, p. 125), como principal problema da EJA a produção do que denominam como letrismo funcional, por parte do ensino regular.

Essa nova modalidade de exclusão educacional que acompanhou a ampliação do ensino público acabou produzindo um elevado contingente de jovens e adultos que, apesar de terem passado pelo sistema de ensino, nele realizaram aprendizagens insuficientes para utilizar com autonomia os conhecimentos adquiridos em seu dia-a-dia. O resultado desse processo é que, no conjunto da população, assiste-se à gradativa substituição dos analfabetos absolutos por um numeroso grupo de jovens e adultos cujo domínio precário da leitura, da escrita e do cálculo vem sendo tipificado como analfabetismo funcional.

Essas duas categorias de alunos vão se encontrar nas salas da EJA. O número de alunos com letrismo a-funcional vem caindo, enquanto os alunos com letrismo funcionais vêm gradativamente aumentando. Nesse panorama a

modalidade de ensino de jovens e adultos necessita de mais investimentos e a elaboração de um programa de educação que satisfaça as necessidades do educador e do educando.

2.1 Os direitos do educando da EJA

Com o passar do tempo, a educação de jovens e adultos seguiu um rumo mais consistente, a pedido da sociedade, das Ongs, Fundações, Sindicatos, em combater o letrismo a-funcional e a exclusão dos trabalhadores e de todos que estivessem fora do universo escolar, à necessidade urgente de reagir contra esse problema social que se agravava muito rapidamente, elevando ainda mais a desigualdade em nosso país. Com a promulgação da constituição de 1988, na qual educação foi reconhecida como direito básico do cidadão, deu-se então um capítulo à educação, principalmente ao que se refere aos direitos do educando, de acordo com o que dizem os artigos. 205 e 208 (CF.2009, p.75):

Art.205. A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurado, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito. (BRASIL, 2009)

Seguindo o desejo imperioso da lei máxima, não resta dúvida dos direitos do educando, que vem depois de décadas reparar um erro social grave, jovens e adultos vítimas de preconceitos e da falta de oportunidades. Entretanto, cabe salientar que esse capítulo é insuficiente diante da dimensão problemática da educação, desta forma, em 1996 é sancionada a lei 9.394, conhecida como LDB.

Esta lei estabelece as novas diretrizes e bases da educação nacional, amplia os direitos do educando, conceituando o que vem a ser educação básica, as prioridades estruturais do sistema de educação do Brasil, como também define os direitos dos alunos jovens e adultos, vejamos o que expressa o artigo 4º, nos Incisos IV e VII da LDB (LDB, 2017, p. 9-10):

Art. 4º O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

IV – acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não concluíram na idade própria;

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com característica e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

Diante do exposto no referido artigo, o Estado é responsável por todas as etapas da educação básica garantindo ao educando em idade não escolar, oportunidade de ingressar na sala de aula. Nesse sentido o inciso VII, determina às escolas que atendam os alunos na modalidade jovens e adultos em condições específicas da modalidade, cabe ressaltar as dificuldades encontradas por estes alunos, principalmente os trabalhadores que tem finalmente os seus direitos reconhecidos e ampliados, deixando de lado a velha máxima de que o ensino ofertado seja uma compensação, uma reparação das desigualdades sociais e não um direito. Por força de lei abre-se um ponto de partida para tratar de modo igual aqueles que não tiveram acesso à educação na idade escolar por infinitos motivos, dos quais podemos elencar a necessidade do trabalho para subsistência da família, dos jovens que muito cedo constituíram uma família, das mulheres por questões de domínio machista que as impediam de estudar. Sobre esta questão, a LDB preconiza na seção V – A educação de jovens e adultos – no seu artigo 37, um direito consagrado na qual viabiliza aos alunos da EJA procurar o poder público para garantir o direito de estudar. Vejamos como expressa o artigo. 37º, Parágrafos §§, 1 e 2 da LDB(2017, p. 31):

Art.37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio da idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado e seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

A incoerência com este artigo consiste no § 1º, que não atinge todos os jovens e adultos, pois aqueles que têm suas atividades de trabalho no período noturno estão automaticamente excluídos. No § 2º, reside uma divergência da

realidade, quando muitos trabalhadores tem uma carga horária extensa e já definida, em atividades classificadas como subemprego, que não abre espaço para um tempo razoável de estudo, além do deslocamento à instituição de ensino. Uma razão que nos obriga a refletir sobre esta Lei nº 9.394/1996 é a cultura do direito, pois os jovens e adultos buscam o direito à escola para os seus filhos, mas o seu direito de estudar por vezes não é efetivado, muitos já se consideram velhos e cansados, outros desmotivados com a escola, quando, muitas dessas instituições, juntamente com seu corpo docente ainda efetua as mesmas práticas de ensinosa tradicionais que não correspondem às exigências atuais dos novos educandos.

2.2 Desafios da EJA

No atual contexto social, a modalidade de ensino jovens e adultos, vem ampliando seus espaços, porém, sofre ainda com a carência de investimentos, e uma política de educação pouco transparente no que diz respeito à modalidade EJA, nas últimas décadas recebeu um tratamento de uma política de educação secundária, em comparação ao ensino regular, como exemplo dessa situação no ano de 1990, é marcado como o início da década, educação para todos, no entanto o que observou-se uma política educacional castradora onde a modalidade de ensino EJA foi a mais penalizada. No governo de Fernando Collor de Melo (1990 – 1992), uma das primeiras ações foi à extinção da Fundação Educar (DI PIERRO, HADDAD, 2000), instituição essa que mantinham vários projetos e financiamentos com outras entidades no âmbito da educação de jovens e adultos. A política educacional implantada no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002) teve mudanças mais profundas com a lei 9. 424/96, (FUNDEF), que deixou sem financiamento a modalidade de ensino EJA, como relata Di Pierro (2010, p. 941):

Num contexto de redefinição dos papéis do Estado e de contenção do gasto federal, a política educacional do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002) induziu à municipalização e focalizou o investimento público no ensino fundamental de crianças e adolescentes, mediante a criação, em 1996, de fundos de financiamento em cada uma das unidades da federação. Por força de veto presidencial à lei que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), as matrículas na EJA não puderam ser consideradas, o que restringiu as fontes de financiamento e desestimulou os gestores a ampliarem as matrículas na modalidade.

As ações de investimentos dos governos federais anteriores não priorizam a EJA, porém, no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2002 – 2010) a política educacional com relação ao EJA foi mais efetiva, a começar pelos programas sociais como: O Programa Brasil Alfabetizado, O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), a inclusão da modalidade de ensino EJA na lei 11. 494/07, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Outra situação que seguramente compromete o desempenho dos educandos é a falta de investimento em capacitação dos professores, a grande maioria não tem experiência na área de atuação do ensino de jovens e adultos, para trabalhar com questões tais como: heterogeneidade, conciliar vários sujeitos dentro de uma sala de aula, com pensamentos, experiência de vida, comportamentos e idades diferentes. O desafio é muita vez a permanência do aluno na escola, tempo de aula insuficiente, a falta de recursos didáticos mais atualizados com as novas tecnologias da educação. Trabalhar as expectativas e os anseios dos mais jovens prepará-los para o saber continuado, envolvendo a leitura literária e todas as transformações possíveis relacionadas ao ato de ler. Segundo Di Pierro (2010, p. 954) o processo básico para supera os desafios do EJA constitui-se na organização e investimento:

Para que as políticas públicas possam conferir materialidade a concepções mais apropriadas de alfabetização e educação básica de qualidade (o que implica também articular definidamente oportunidades de qualificação profissional e acesso às tecnologias da comunicação e informação), é preciso ampliar o financiamento destinado à EJA e reverter a situação de despreparo e desvalorização profissional dos educadores que a ela se dedicam.

O certo é que depois da efetivação da Constituição de 1988 e da LDB, aconteceram profundas mudanças no interior das escolas, a EJA, hoje é sinônimo de um direito concreto, ao mesmo tempo a consciência de direito à educação cresce entre o público de jovens e adultos e com ela aumenta também a necessidade de construção de novos saberes.

2.3 O que prescrevem os documentos oficiais

A estrutura da educação no Brasil tem como regra e definição a educação básica, que abrange três etapas do ensino escolar: educação infantil (EI), ensino fundamental (EF), ensino médio (EM), todas são organizadas por documentos que servem de parâmetro curricular, nominadamente os PCNs, as OCEM, BNCC, para ensino fundamental e médio.

O que a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), preconiza é que, o papel da língua portuguesa é garantir o acesso ao conhecimento linguístico capaz de promover a inclusão social e o pleno exercício da cidadania, outro aspecto interessante é ressaltar a importância de atender a multiplicidade de gênero e os usos da língua escrita e oral a partir de um texto base. A proposta é dividida em cinco etapas conhecidas como eixos organizadores: Eixo Oralidade, Eixo Leitura, Eixo Escrita, Eixo Conhecimento Linguísticos e Gramaticais, Eixo Educação Literária. Cada eixo está distribuído em unidades temáticas durante os nove anos do ensino fundamental. O documento reveste-se de uma posição pedagógica elementar, a integração dos Eixos que capacita os educandos para uma leitura reflexiva crítica da realidade.

Os eixos leitura e educação literária estão interligados e possibilitam uma base para educação continuada na formação de um aluno leitor. Desta forma, ação atuante no eixo leitura serve como um exercício de decodificação e aprendizado das palavras e do texto contribuindo para o domínio da escrita, como também o desenvolvimento de habilidade de compreensão e interpretação de textos. Já o eixo educação literária têm como finalidade para o educando o reconhecimento de textos literários orais e escritos, não uma forma de aprender literatura e sim de propiciar um contato com a literatura. De acordo com o documento:

Não se trata, pois, no Eixo Educação literária, de ensinar literatura, mas de promover o contato com a literatura para formação do leitor literário, capaz de apreender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade, não é imediatamente prática, mas artística. O leitor descobre, assim, a literatura como possibilidade de fruição estética, alternativa de leitura prazerosa. (BRASIL, 2016, p.65)

Nesta perspectiva o uso dos textos é importante para formação do aluno leitor, porém o que contribui para uma leitura reflexiva é promover contato com as

circunstâncias e vivência de seu próprio mundo, ou seja, sem uma orientação apropriada à leitura será enfatizada como uma obrigação, passando longe do processo de descoberta, de envolvimento, de paixão pela leitura literária. Um ato que se ocupa da verdadeira intenção humanizar o educando de sua realidade. Sobre essa perspectiva Freire (1997, 1997, p. 13) expõe:

Ora, uma educação só é verdadeiramente humanista se, ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação a de transformar a realidade. Se, a ao contrário, a educação enfatiza os mitos e desemboca no caminho da adaptação do homem à realidade, não pode esconder seu caráter desumanizador.

Vale ainda destacar, dentro do ensino fundamental a perspectiva orientada pelo PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), que caracteriza o ensino da leitura e da escrita no ensino fundamental, como as várias possibilidades de uso eficaz da linguagem que satisfaça as necessidades pessoais do aluno. O aluno é o sujeito da ação de aprender, é o que absorve o objeto de conhecimento. A língua portuguesa por sua vez é o objeto de conhecimento, independente do que se fala ou escreve fora do ambiente escolar. O ensino é a prática educacional em movimento, experiência de mundo do aluno, o sujeito e o conhecimento estão interligados em um processo contínuo de desenvolvimento. Desse modo considera-se a prática reflexiva da língua, o uso da língua no cotidiano do aluno. De acordo com o documento:

O estabelecimento de eixos organizadores dos conteúdos de Língua Portuguesa no ensino fundamental parte do pressuposto que a língua se realiza no uso, nas práticas sociais; que os indivíduos se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio, por meio da ação sobre eles; que é importante que o indivíduo possa expandir sua capacidade de uso da língua e adquirir outras que não possui em situações linguisticamente significativas, situações de uso de fato. (BRASIL, 1997, p. 35)

Diferente do engessamento que a leitura literária sofre com a orientação curricular definida no BNCC. Os Parâmetros Curriculares Nacionais citam como foco direcional, o uso da leitura, práticas de leituras, que objetiva a formação de leitores competentes, visando sempre do outro lado do processo uma produção eficiente da escrita, renovando o espaço de leitura no sentido de literatura comparada, com textos do cotidiano e vivência de mundo do educando. Na busca natural do conhecimento o aluno da sequência a um desenvolvimento rumo ao, “ser mais, isto é, ser mais humano, comum a todos os homens e mulheres, se realiza pela Educação”. (BARRETO, 1998, p. 56)

Traçando uma trajetória com foco no ensino língua portuguesa, mais especificamente para o ensino médio, as OCEM (Orientação Curriculares para o Ensino Médio) preconizam a consolidação e aprofundamento de muitos dos conhecimentos construídos ao longo do ensino fundamental. Por consequência a disciplina de língua portuguesa abre um espaço maior para leitura literária e a escrita, um aprofundamento das habilidades adquiridas no ensino fundamental, exigindo assim uma posição mais reflexiva do aluno, no que diz respeito à produção de textos, como também na defesa de seus argumentos extraídos dos textos literários, no exercício da cidadania e a preparação para o mercado de trabalho. Nesse contexto, espera-se um leitor maduro, experiente sob influência de aspectos do meio onde vive, do que lê e escuta da atividade cultural que participa uma relação de contribuição plena de formação do leitor de literatura como romance, poesia, contos. De acordo com o documento:

Fatores linguísticos, culturais, ideológicos, por exemplo, contribuem para modular a relação do leitor com o texto, num arco extenso que pode ir desde a rejeição ou incompreensão mais absoluta até a adesão incondicional. Também conta a familiaridade que o leitor tem com o gênero literário, que igualmente pode regular o grau de exigência e de ingenuidade, de afastamento ou aproximação. (BRASIL, 2006, p. 68)

O ato de ler coloca o indivíduo inserido na sociedade, um ser capaz e atuante propenso a realizar suas próprias inferências, absorve o conhecimento e partilha na mesma proporção e velocidade de forma a criar um círculo benéfico de informações humanizadoras que faz surgir uma nova realidade na educação e ligação com o mundo. Nesse direcionamento Barreto (1998, p. 60) expõe a ligação do conhecimento e as relações dos seres humanos:

Na visão de Paulo Freire, o Conhecimento é produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Nestas relações, homens e mulheres são desafiados a encontrar soluções para situações para as quais é preciso dar respostas adequadas. Para isto, precisam reconhecer a situação, compreendê-la, imaginar formas alternativas de responder e selecionar a resposta mais adequada.

Assim sendo, os referidos documentos condicionam as habilidades de leituras inerentes a cada educando a uma proposta coletiva crítica e reflexiva da sociedade, formar cidadãos atuantes, preparados para enfrentar às diversidades do cotidiano. Nessa condição o papel da leitura literária é fundamental principalmente a poesia, que pode ser utilizada em um processo humanizador, capaz de transformar o educando em um agente multiplicador da arte, da cultura, do conhecimento. Referente aos documentos e sua proposta curricular para o ensino da modalidade EJA, em uma formação continuada abre-se um leque de oportunidade de fomentar vários projetos didáticos atendendo as necessidades dos alunos de modo especial à parceria da música e poesia.

3 A LITERATURA NA EJA: LEITURA DE POEMAS EM SALA DE AULA

A leitura literária é uma prática que tem se mostrado distante das aulas de literatura e ao longo do tempo vem perdendo seu espaço de atuação, algumas considerações gerais feitas a esse respeito são apontadas por professores e pela sociedade, como que o avanço tecnológico, ou o fato de as redes sociais ainda não dialogarem com a literatura em sala de aula, ou ainda a simples afirmação de não gostar de ler, que se faz muito presente em sala de aula. Esse panorama provavelmente se repete no Ensino Médio na modalidade de jovens e adultos, as aulas de literatura na escola que acompanhamos pareceram naquele momento, receber uma atenção menor tanto por parte dos alunos como também dos educadores. Nesse contexto, partimos da concepção de que um fator muito importante na mudança de uma proposta de leitura é conceber a literatura como algo indissociável do homem não só como condição humanizadora (CANDIDO, 2011), mas potencializadora do exercício de leitura. De acordo com as OCEM:

Configurada como bem simbólico de que se deve apropriar, a Literatura como conteúdo curricular ganha contornos distintos conforme o nível de escolaridade dos leitores em formação. As diferenças decorrem de vários fatores ligados não somente à produção literária e à circulação de livros que orientam os modos de apropriação dos leitores, mas também à identidade do segmento da escolaridade construída historicamente e seus objetivos de formação. (BRASIL, 2006, p. 61)

Assim, a modalidade de ensino jovens e adultos passa por um processo de mudança de identidade na formação de leitores, a possibilidade de criar um trabalho didático construído especificamente para uma turma de alunos com uma ação voltada para dar conta da heterogeneidade da turma, elaborar uma relação de leitura literária que abranja todos os alunos, escolher um gênero literária que possa contribuir para dirimir a resistência dos educandos à leitura. Neste cenário consideramos que a poesia é o gênero que melhor se adequa à nossa proposta, independente de ser parte de um cânone, poesia matuta, cordel, poesia contemporânea. A leitura de poemas na sala de aula talvez corresponda a uma boa parte da vida dos alunos, em nossa sociedade escolarizada, com acesso a livros didáticos, talvez seja impossível um ser humano passar pela vida e não ter se deparado com um poema. No caso dos educandos da EJA, o efeito literário da

poesia talvez possa ser maior, pois nesse momento pode tomar contornos significativos que impulsionam a leitura, muitos guardam na lembrança afetiva, um verso, uma estrofe, um poema completo, a presença da poesia está no dia a dia das pessoas, através da música, da arte, dança. Sobre esse tema, as OCEM, asseguram que o uso da poesia na formação do leitor proporciona um desempenho que:

Ao se tratar das orientações curriculares para o ensino de literatura, consideram-se, portanto, em primeiro plano, as criações poéticas, dramáticas e ficcionais da cultura letrada. Tal primazia visa a garantir a democratização de uma esfera de produção cultural pouco ou menos acessível aos leitores, sobretudo da escola pública, fora do ambiente escolar. (BRASIL, 2006, p. 60)

Nessa perspectiva, o caminho a ser seguido traz um leque de oportunidades dentro e fora da escola, a utilização da dança de rua e do rap, provavelmente atenderia os anseios dos alunos mais jovens, organizar um festival de poesia matuta e literatura de cordel poderia atender os alunos adultos, dessa forma conciliar esses dois eventos promoveria uma maior troca de informação literária abrangendo um maior campo de conhecimento no aprendizado.

3.1 Leitura literária na formação do homem

Na atual sociedade em que vivemos, o ato de ler está ligado a uma condição de desenvolvimento social no exercício da cidadania, ou seja, quando um indivíduo tem acesso à informação, usufrui dos seus direitos, consegue decodificar nas práticas de sociabilidade as realidades vividas no seu dia a dia, estas ações que se concretizam na fila de um banco, na procura de um emprego, bens de serviços e demais situações que envolvam um conhecimento mínimo de leitura, reformula o homem para o qual suas atitudes passam a ser reflexivas. Como base para esse comportamento, a leitura literária como propósito básico de formação do homem traz uma ampliação do ato de ler, uma visão detalhista e conceitual do mundo, o homem em uma ação reflexiva capaz de livrar-se das amarras de um sistema dominante e castrador, considerar a literatura como um direito humano, é ter como meta um acesso permanente à educação. “Quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir

uma com a outra” (CANDIDO, 2011, p.172). É oportuna às palavras de Candido, acrescentar a reflexão do próprio autor de que é necessário classificar a literatura como um direito humano como um bem indispensável na sua humanização.

Humanizar é capacitar o homem para resoluções de problemas inerentes a sua condição de cidadão, ter um olhar sensível às dificuldades dos outros sujeitos, do meio em que convive, é estar atento às transformações culturais e políticas que afetam de modo particular ou coletivo a sua vida. Candido (2011, p. 182) conceitua humanização da seguinte maneira:

Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade, de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (grifo do autor)

Conscientes de sua participação no contexto social, os educandos da EJA respondem a um saber continuado, a literatura na sua formação os faz navegar além dos seus horizontes de expectativas, razão pela qual as obras literárias ganham novas características, um novo olhar crítico que parte do leitor iniciante a um leitor mais experiente, acomoda e extrapola sua visão de mundo com o tema literário exposto, uma produção de sentido que antes era vaga, imprecisa, agora pode passar a encontrar vez na oralização dos problemas, no diálogo, no debate de ideias, uma satisfação na fruição comunicativa, uma necessidade espontânea de apresentar a nova descoberta da leitura literária. Candido (2002, p.83) esclarece a sistemática da leitura literária da seguinte forma:

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes que funcionam e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão.

Assim, consideramos que os educandos da EJA no campo da leitura literária já podem ter uma posição mais reflexiva diante dos fatos e fazem desta forma uma filtragem das informações apresentadas, assim conseguirão com convicção elaborar um texto dissertativo com questionamentos e reivindicações. Temos como exemplo a leitura em sala de aula da poesia de cordel *Viagem ao País de São Saruê*, (SANTOS, 2018) uma obra que traz como tema central um país com fartura de alimento, dinheiro, segurança, educação, saúde, tudo é motivo para comemorar, um povo feliz. Depois da leitura é possível realizar um debate com os alunos sobre a poesia, de ordem ficcional, e a realidade do Brasil. Como resultado, teríamos indagações de cunho político e social, advindas de um novo campo de visão de leitura literária.

Nota-se que, neste ponto, a obra atingiu a sua função social, deixando de lado a condição de um mero escrito. A proposição pode ser mediada pelo educador, mas a poesia em questão e a experiência do aluno leitor também desempenham um papel importante no desenvolvimento dessa experiência de leitura. Desta forma, a poesia encontra lugar na sociedade e opera como uma fonte de saber que transpassa o tempo. Considera também as possibilidades de interpretação tanto do professor como também do aluno, mas as produções poéticas não podem ser só vistas como formas de discutir temas sociais, espera-se que a sua leitura também provoque uma experiência desde a percepção de sua estrutura poética, na estética, na inovação vocabular, ou outro aspecto que seja possível vivenciar na leitura de um texto poético específico. Adorno (2003, p.66) faz referência a essa questão expondo que:

Obviamente, essa suspeita só pode ser enfrentada quando composições líricas não são abusivamente tomadas como objetos de demonstração de teses sociológicas, mas sim quando sua referência ao social revela nelas próprias algo de essencial, algo do fundamento de sua qualidade. A referência ao social não deve levar para fora da obra de arte, mas sim levar mais fundo para dentro dela. É isso o que se deve esperar, e até a mais simples reflexão caminha nesse sentido.

Certo que o ganho no aprendizado é coletivo, via de mão dupla, tanto para o educador quanto para o educando que ganha como experiência educacional, sinaliza como um ser mais (FREIRE, 1997) significa dizer que os alunos têm como elemento principal um olhar mais criterioso das obras apresentadas, fazendo suas inferências, propondo soluções, discutindo temas antes ocultos na primeira leitura, e

o aluno leitor não será um ser que só recebe informações sem nenhum tipo de questionamento, agora sua ação humanizadora aponta para perspectiva de um cidadão atuante no contexto social consciente dos desafios da sociedade. Desta forma Freire (1997, 17) avalia que:

A concepção problematizadora da educação, ao contrário, ao colocar o homem-mundo como problema, exige uma posição permanentemente reflexiva do educando. Esse não é mais a caixa passiva, vai sendo preenchida, mas é um corpo consciente, desafiado e respondendo ao desafio. Diante de cada situação problemática com que se depara, sua consciência intencionada vai captando as particularidades da problemática total, que vão sendo percebidas como unidades em interação pelo ato reflexivo de sua consciência, que se vai tomando crítica.

Nesse sentido, quando a educação colabora para um aprendizado que coloca o educando consciente e responsável sobre problemáticas do seu cotidiano e da comunidade em que vive, tendo como envolvimento circunstâncias de ordem política social, ou situação de retirada de direitos já conquistados, faz com que ele, passe atuar como um agente social capaz de propagar uma ação reflexiva dos acontecimentos perante os membros que fazem parte desta comunidade.

3.2 Experiência do ensino de literatura no cotidiano dos alunos da EJA na Escola Pedro Anísio

O ensino de literatura na EJA pode se apresentar como uma situação delicada, pois os alunos têm uma trajetória de trabalho prolongada, restando-lhes pouco tempo para se dedicar à leitura das obras indicadas, o que influencia diretamente no rendimento das aulas. Na experiência vivenciada como professor estagiário da escola Pedro Anísio, do terceiro ano do Ensino Médio da modalidade de Ensino de Jovens e Adultos, no período da noite, esta situação foi um fato constatado na apresentação aos alunos que demonstraram pouco entusiasmo, comportamento natural, pois qualquer mudança no mecanismo de ensino já pode gerar uma desconfiança ou desconforto, porém a análise feita do ambiente escolar antes de entrar na sala de aula já me permitia um diálogo com a classe e, por meio deste, verifiquei algumas dificuldades, daquela turma, principalmente no âmbito da leitura literária.

Primeiro ato foi estabelecer um nível de interação com respeito e atenção ao que eles diziam, para compor a função de professor e a dos alunos, isto é, significa dizer que o professor não é a maior autoridade, ou um ser autoritário, detentor de todos os conhecimentos, mas um mediador, um facilitador da ação de aprendizado. O intuito desse contato foi demonstrar que nas aulas haveria uma troca de informações e a leitura de poemas e outros gêneros da literatura, utilização de músicas, leitura em voz alta das poesias, debate crítico das obras e a relação delas com o nosso cotidiano, expliquei que o nosso caminho rumo ao conhecimento coletivo seria esse. Essas escolhas se fundam na perspectiva de que a postura de um professor sempre será pautada pela humildade, assim nos explica Alves (2000, p. 210):

Capacidade de ouvir o outro, de perceber que uma pergunta simples pode esconder o desejo de superação, de busca de novos horizontes e que uma resposta rude – às vezes grosseira – pode levar a um distanciamento daquele leitor em formação. Trata-se de algo difícil, que pede do professor uma atitude de escuta, de reflexão.

Em seguida, entregar a letra da canção *O QUE É, O QUE É*, (GONZAGUINHA, 2018) com o objetivo de motivar os alunos depois de um dia de trabalho, e também de colher informações, elementos concretos sobre a realidade de mundo de cada um dos alunos, para traçar um planejamento das próximas aulas. Fiz a leitura em voz alta da letra da música, depois pedi para que eles fizessem uma leitura silenciosa. O resultado foi inesperado, muitos já conheciam a música e ficaram surpresos com a leitura mais criteriosa da letra, outros se identificavam com a proposta, a maior parte da turma via a canção como uma força estimulante. Através da música realizamos a determinação do horizonte de expectativas e consegui visualizar com os depoimentos dos alunos os possíveis temas a serem abordados. Nesse sentido a música respondeu muito bem à didática, por ter um parentesco com a poesia, faz em muito lembrar um poema ao ser lida ou cantada. Segundo Matos (2008) essa relação de poesia e música já faz parte da história da humanidade, e nos explica que:

Palavra lírica e música aparecem articuladas em sua função essencial de manifestar os aspectos mais inefáveis, profundos e atemporais da experiência anímica. Ambas seriam capazes de falar muito intimamente da e para alma humana; sendo que a música, considerada uma espécie de linguagem universal dos afetos, faria isso com mais capacidade de atravessar as fronteiras linguísticas e históricas. (MATOS, 2008, p. 86)

Evidenciamos o fato que a música rompe a barreira dos pensamentos e pode trazer à tona uma subjetividade esquecida, nos remetendo a circunstâncias que exploram a emoção contida no sujeito. Dessa forma, fiz algumas perguntas para identificar o nível de motivação e aceitação da aula: 1) E a vida o que é? , 2) O que é ser um eterno aprendiz? As respostas foram várias, mas duas chamaram minha atenção. A primeira resposta do Senhor A⁸: A vida é luta, é acordar às quatro horas e sair para trabalhar, é ter esperança de um dia melhor. A segunda resposta do senhor B: é estar disposto aprender, estudar, ser exemplo para família. É importante observar que antes de um fato gerador, no caso a música para implementar a leitura literária, os alunos estavam apáticos, desmotivados. O ato da leitura da letra da música fez com que os pontos de indeterminação, antes obscuros aos alunos, encontrassem novos horizontes de expectativas. Como nos explica Segabinazi (2014, p.61):

[...] O leitor, durante a leitura, interfere, dialoga e preenche os espaços lacunares de acordo com suas vivências acumuladas na memória, trazendo para o texto literário sua percepção sobre o que lê, revelando nesta atitude um verdadeiro ato de comunicação. Assim, nessa comunicação o que ocorre é o encontro entre os horizontes delineados pelo texto (os estratos) e os pertencentes ao leitor.

Diante destes depoimentos e outros, podemos considerar que o texto gerador preencheu as expectativas para leitura de novos textos e planejar a próxima aula que teria como foco leitura e análise dos poemas de Gonçalves Dias. O procedimento específico para o caso seria incentivar o aluno leitor com a escolha de um poema que aproximasse de sua realidade e experiência com a leitura de poemas, o objetivo principal não é mais o texto em si, decorar figuras de linguagens, conceito histórico do movimento literário, vida pessoal do poeta, ou dar ênfase ao contexto, mas criar possibilidade de ter um leitor proficiente, sem medo de ler em

voz alta, um leitor crítico reflexivo. Ademais, a leitura técnica dos poemas viria com as práticas diárias de leituras. De acordo com Alves (2000, p. 212):

Penso no saber didático-pedagógico não como a memorização e aplicação de técnicas que visem a facilitação do conteúdo. Antes – no caso do ensino de literatura – como a busca de estratégias que favoreçam um encontro efetivo – e também afetivo, quando for o caso – do leitor com o texto.

Nesta linha de pensamento, o texto escolhido para a segunda aula foi uma poesia lírica *Olhos Verdes* do poeta Gonçalves Dias (GUIDIN, 2007). O trabalho consistia em uma leitura mais detalhada, próxima de uma declamação, que provocasse os alunos a sentir a força dos versos, explorar a oralidade, ter uma atenção na repetição das palavras. Desse modo foi feita a primeira leitura em voz alta, realizada pelo professor, a segunda em silêncio, pediu-se apenas atenção para a estrutura dos versos. Logo depois da leitura os comentários.

O primeiro aluno a se manifestar foi A: faz lembrar os olhos da minha esposa. O segundo aluno a fazer um comentário foi o C: analisou as repetições dos versos; “Mais ai de mi!”, “Nem já sei qual fiquei sendo”, “Depois que os vi!”. A terceira a fazer um comentário foi a senhora D: tempo bom quando os homens respeitavam mais as mulheres.

Observando a distinção dos comentários, percebemos o quão é heterogênea esta sala de aula da EJA, as formas de comentar que abrangem uma situação pessoal, relatos de vida. As opiniões variadas nos remetem a um universo dialógico, todavia, o curso do debate firmou-se primeiro na leitura silenciosa, depois nas inferências feitas por cada aluno, ou seja, a exposição das ideias foi o primeiro passo para vencer a barreira da timidez, o confronto das percepções aconteceu de forma sistemática, os alunos colocando seu ponto de vista sobre o poema. Outro fato importante ocorrido na aula foi realizar a dinâmica do desafio, convidar os alunos para ler o poema *Olhos Verdes*, em voz alta na frente da turma.

O aluno que se dispôs a ler o poema foi o senhor E, leu o poema sem mais demora. Com esse episódio lembrei aos alunos da música de Gonzaguinha em um refrão que diz: “Viver e não ter a vergonha de ser feliz”, a mensagem que fica para os educandos da EJA é: não ter medo de superar as dificuldades, de enfrentar os

⁸ Os nomes aqui expostos são organizados por ordem alfabética para preservar a identidade dos alunos.

problemas com dignidade, persistir na prática da leitura literária para promover mudanças na vida pessoal e coletiva das pessoas, direciona para conquistar os seus direitos de cidadãos.

Nesta perspectiva os alunos perceberam que os poemas independentes do período da história da literatura, da escola literária, do uso de expressões vocabulares, dos poetas consagrados, podem ser objeto de leitura, a tônica do estudo literário residiu em trazer os textos para atualidade dos educandos tirando a imagem de texto tido como sagrados, como impossível de ser interpretado, ou considerar o poema como um texto melancólico, sem expressão. Sobre essa questão Barbosa (2014, p. 11) ressalta a importância de tirar do texto toda carga de superioridade, algo longe de ser compreendido pelos educandos:

Esta perspectiva ao mesmo tempo em que ajuda a “dessacralizar” o texto literário, tirando-o da condição de objeto sagrado e inacessível em que se encontra, consegue integrá-lo às práticas culturais, como produto social e cultural que ele é mais próximo das representações de um dado tempo.

No momento em que o professor consegue mostrar através de uma didática direcionada com tema motivadores como a música para facilitar a leitura literária de textos tido como difíceis de serem interpretados, os educandos conseguem ter uma maior intimidade com a obra, os poemas podem e devem ser trabalhados com essa visão de aproximação do cotidiano do alunos, independente do tempo de sua composição, a poesia pode ser renovada e sistematizada com atualidade e a necessidade dos educandos da EJA.

4 UMA PROPOSTA DE LEITURA DE POEMAS COM EDUCANDOS DA EJA

As aulas preparadas para a modalidade de Ensino de Jovens e Adultos segue o mesmo padrão do ensino regular, são regidos pelos livros didáticos, manuais que trazem como conteúdo fragmentos de poesias, história da literatura, questionários prontos, geralmente uma aula fora da realidade dos educandos. Sobre essa questão a EJA implica necessariamente em um formato de aula diferenciado e preparado para mudanças diárias, outrossim, o processo de leitura literária é dinâmico e relativo nos resultados, os alunos podem responder ao procedimento didático rapidamente ou não. Com base nessa concepção, preferimos nos afastar dos livros didáticos e, optamos pelo o método recepcional (BORDINI e AGUIAR, 1993) para propor o desenvolvimento de algumas aulas para turma do terceiro ano do Ensino Médio EJA da escola Pedro Anísio.

O método recepcional organiza-se na prática de leitura literária na sala de aula, tendo como principal elemento um aluno leitor atuante que, em contato com diferentes textos, passa assimilar e comparar com outras leituras já adquiridas em sua vivência de mundo. Diante de um conhecimento prévio sobre determinado texto ou tema, o professor começa a fazer alguns questionamentos na perspectiva de levantar o horizonte de expectativas do grupo, quando o conhecimento prévio do aluno é exposto ao confronto de novas ideias, outra visão da realidade dos fatos, causando assim uma ruptura no seu entendimento, o professor oferece outras leituras comparativas que amplia as discursões fortalecendo o seu conhecimento já adquirido, evoluído para resoluções problemáticas com argumentos mais sólidos, neste momento o aluno passa a fazer parte de um processo contínuo como membro inserido na sociedade que começa a refletir sobre questões que fazem parte da escola e da comunidade.

A proposta do método recepcional consiste em cinco etapas, que pode ser relacionada como fase de desenvolvimento das aulas, a primeira é a **Determinação do Horizonte de Expectativas**, quando o professor, por meio do diálogo com os alunos, monta um planejamento das aulas coletando informações sobre experiência de vida, valores éticos e morais, sua preferência por leitura, práticas de leituras, quais obras já tiveram acesso. A utilização destas primeiras informações pode ser usada nas etapas subsequentes de modo que o principal é formar momentos de

rupturas e mudanças das estratégias idealizadas. A segunda etapa, **Atendimentos do Horizonte de Expectativas** vem ratificar as propostas de leituras que atendam os anseios dos alunos e a proposta de trabalhos com os textos e os objetivos a serem alcançados, mediados por outros textos básicos de leitura comparativas do mesmo tema, mas que atraiam atenção dos alunos. A terceira etapa, **Ruptura do Horizonte de Expectativas** seria a introdução de outros textos, que criasse uma oposição, uma dúvida sobre os conhecimentos já adquiridos com as propostas de leituras anteriores, de modo que avaliasse a visão de mundo dos educandos em um momento de mudança de gênero ou de tema, um caminho ainda não percorrido, mas sim desafiador para o educando transformando o seu censo crítico. A quarta etapa, **Questionamento do Horizonte de Expectativas** representa uma análise sobre leitura entre as etapas anteriores e as obras literárias que exigiram um maior grau de reflexão e a leitura literária que trouxe mais satisfação. Diante do exposto, a turma faz uma autoanálise das ações e propostas realizadas tanto no desenvolvimento do aprendizado, na sua forma mais receptiva, como também na leitura e na escrita, seus relatos com questões e experiência de leituras. Quinta etapa, **Ampliação do Horizonte de Expectativas** é quando o aluno toma consciência das suas ações e aprendizado e o fechamento do seu saber de mundo com o saber adquirido através do processo de leitura literária, expandindo para novos horizontes, sem propriamente a interferência direta do professor sobre as decisões do educando em buscar obras literárias mais complexas. Dentro da mesma proposta, utilizamos a **Sequência Expandida** que consiste em um aproveitamento didático conciliador da apresentação da obra literária com o cotidiano do educando em uma sistemática organizada por etapas dentro do próprio texto, com referenciais de contextualizações e o emprego da análise dos textos literários através da estilística, da poética e da crítica.

A seguir apresentaremos os módulos organizados a partir do Método Recepcional, com uma contribuição da Sequência Expandida (COSSON, 2016).

MÓDULO 1: 5 AULAS

DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

O professor reunirá a turma para expor um período da literatura brasileira, o Romantismo no Brasil. Por meio de uma conversa explicativa sobre o tema, começará a levantar alguns dados de informações sobre o que os alunos conhecem do romantismo, se conhecem os poetas, as obras, o contexto em que se iniciou o romantismo, as relações entre romantismo e a sociedade da época, as propostas temáticas dos poemas, suas formas de retratar os lugares, a nação, a população indígena. O que vem ao pensamento quando falam tal filme é romântico, ou tal poesia faz parte do romantismo, ou que fulano vive um romance. Através das informações coletadas das experiências e conhecimentos de mundo dos alunos sobre a temática que será trabalhada poderemos traçar um planejamento para as próximas aulas.

ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

Para atender e esclarecer os pontos de dúvidas sobre o período do romantismo para os alunos será feita uma breve leitura do contexto histórico que inicia o período do Romantismo no Brasil e da Primeira Geração Romântica. Aproveitando a introdução, o professor apresentará a canção Meu Sublime Torrão (MACEDO, 2018) pedirá aos alunos que contextualizem o poema cantado com sua vivência na Paraíba. Depois da apresentação da música, o professor pedirá aos alunos que listem as belezas que a música cita. Em seguida os alunos façam uma declaração sobre sua cidade de origem, com tema aberto para explorar os sentimentos de pertencimento.

RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

O Professor nesta aula provoca os alunos sobre o pensamento enraizado de que o romance está ligado ao sentimento amoroso, para isso utilizará o poema Canção do Exílio do poeta Gonçalves Dias. Depois da leitura do poema, os alunos

separarão os versos para uma análise observando os traços comuns as duas obras o poema e a música, comentando a visão de exílio do poeta e a relação do aluno com sua cidade de origem. Diante da semelhança dos temas, o professor sugere um olhar sobre a discussão do patriotismo em nosso país, elencando os aspectos de amor à pátria, orgulho de ser brasileiro, valorização de sua cultura, das riquezas naturais. O debate será organizado com a condição de extrair dos alunos uma reflexão dos contrastes das temáticas sociais que envolvem o bem-estar dos cidadãos no seu país, na sua cidade, no seu bairro, na sua comunidade.

QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

Referente à última aula, o professor começa indagar os alunos sobre questões sociais, que enfatizam as dificuldades de permanência e relacionamento com meio ambiente onde vivem os homens, as situações problemáticas de cada região do Brasil. Para isso sugere uma atividade de textos comparativos, análise de paráfrase do poema *Canção do Exílio*. Os Poemas *Uma Canção* (QUINTANA, 2018), *Canção do Exílio* (MENDES, 2018). Depois da leitura uma atividade discursiva sobre a crítica e a decepção com a pátria, a visão de exílio contida no poema de Quintana e no poema de Mendes em relação à *Canção do Exílio*. Depois com os alunos o professor discutirá a referência principal do patriotismo; de orgulho e amor a nossa terra, com a produção de um texto com o tema: os nossos tipos de patriotismo: no esporte, na música, nas artes, na literatura.

AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

Considerando que na última aula o processo de atividade de leitura com os alunos guiou-se por questões sociais, perto de suas realidades como membros da sociedade, pediremos aos educandos a montagem de um quadro que será exposto na escola com as dificuldades estruturais, os benefícios e vantagens do bairro onde vivem. Nesta ocasião, relembremos as aulas anteriores e as leituras que servirão como parâmetros de uma ação humanizadora e conciliadora das problemáticas sociais existentes em cada localidade. Para encerrar a aula, será feita uma indicação de leitura, o livro *Triste Fim de Policarpo Quaresma* Lima Barreto (2018).

Que narra à história de um homem extremamente apaixonado pelo seu país, orgulhoso de suas riquezas naturais, seu povo, em oposição aos valores importados de outros países, em um contexto social do início do século XX marcado pelas reformas e disputas políticas.

MÓDULO 2: 5 AULAS

DETERMINAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

O professor começará a discutir com os alunos situações das minorias sociais, e abre espaço para questão do Índio na nossa sociedade atual. Qual a imagem do Índio perante a sociedade? O Índio é reconhecido como verdadeiro dono das terras que ocupa? Sua cultura, seus valores são respeitados? O que representa os povos indígenas para vocês? Vocês sabem alguma lenda ou um costume, uma expressão vocabular, um tipo de comida que tenha como fonte a cultura dos povos indígenas? Vocês já tiveram oportunidade de ler o poema épico *I-Juca-Pirama*, de Gonçalves Dias que relata as bravuras dos povos indígenas?

ATENDIMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

O professor traz para classe recorte de jornais e revistas sobre a questão dos povos indígenas e a demarcação de suas reservas, vídeos de reportagens da violência sofrida pelos Índios na disputa das terras, os povos indígenas e sua relação com a sociedade e o poder público. Extinção de seu idioma, sua cultura. Segundo momento oferecer como leitura a letra da música Um Índio (VELOSO, 2018).

RUPTURA DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

Diante do material exposto na última aula, o professor proporá a turma um debate sobre as condições dos povos indígenas na atualidade, contrapondo-se à temática da música, que cria a imagem de um ser superior.

Em seguida o professor aproveitará o debate e as inferências da aula apresentando o poema Canto IV de “I-Juca-Pirama”, em uma leitura orientada pelo professor para os alunos fazerem uma análise dos três gêneros: a notícia, a música, o poema, em relação ao tema para cada obra com a figura do Índio, ou seja, explicar qual identidade as obras trazem para o Índio? Em que circunstâncias este tema foi desenvolvido durante a época do Romantismo?

QUESTIONAMENTO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

Nesta aula o professor fará uma intervenção, chamando atenção dos alunos para o tempo do ensino infantil e fundamental, como eram feitas as comemorações do dia do índio, como é feita no presente, como é difundida sua imagem no carnaval, em novelas e programas de humor. Os alunos a partir dos textos apresentados farão uma reflexão sobre a história de vida dos povos indígenas desde o período colonial até os dias atuais. Como proposta de trabalho, o professor pedirá aos alunos para produzirem um texto sobre as influências das mídias nas atuais condições de vida dos povos indígenas e os obstáculos encontrados na divulgação dos seus problemas, fazendo um contraponto com as obras literárias do índio do poema e da música vistos como herói.

AMPLIAÇÃO DO HORIZONTE DE EXPECTATIVA

Nesta aula o professor fará uma avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos sobre os materiais literários apresentados e sua postura de ação perante fatos que envolvem o tema dos povos indígenas como minoria na sociedade. Como proposta de trabalho, a formação de uma atividade interdisciplinar com o auxílio dos professores das áreas de história e geografia para construção de um evento na escola com pesquisas e debates sobre a problemática dos povos indígenas da região do litoral paraibano. Os Potiguaras ao norte e os Tabajaras ao Sul. Desta forma os alunos passarão a rever seus conceitos sobre os povos indígenas como brasileiros natos que não têm seus direitos reconhecidos, um ser que representa a identidade do Brasil. Avaliar a importância dos povos indígenas na formação do povo brasileiro, ser sensível aos problemas das desmarcações das

reservas indígenas e a favor das demarcações que contribui para preservação do modo de vida dos povos indígenas e sua cultura.

Para aproximar os alunos das obras de cunho indianista será indicada a leitura do livro *Histórias de Índio*. (DANIEL MUNDURUKU, 1996).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho exposto direcionado para os alunos da EJA traz como um dos pontos principais os seus direitos, direito a uma educação comprometida com ação de educar, em uma tentativa de conscientizar tanto os educadores quanto os educandos que o direito é a possibilidade de promover o acesso à educação, exigindo das autoridades competentes uma atenção sobre toda uma problemática por traz das leis que rege a modalidade de ensino EJA, com a efetivação dos direitos, na prática o processo de formação da modalidade EJA ganha mais reconhecimento e visibilidade perante a sociedade. Essa proposta pode ser relacionado a um número maior de alunos na sala de aula, que através do incentivo da leitura literária de poesias e outros gêneros pode ser uma razão motivadora para expandir o conhecimento, aliado a essa proposta temos a música como fio conduto de uma didática mais próxima do educando envolvendo na busca permanente nos pontos de pensamentos que complementam a ligação com os textos literários.

Corresponde como destaque à formação de um aluno leitor atuante no seu cotidiano, capaz de refletir sobre varias situações de interação social, formado por uma ação humanizadora diretamente ligado aos problemas da comunidade em que vive. Através do gênero poesia, os ganhos são significativos, pois humanizar por intermédio da leitura literária é, construir uma relação de pertencimento as várias situações problemáticas da nossa sociedade, em uma relação de herança cultural e de aprendizado dos próprios alunos da EJA que são referenciais dentro de suas famílias, nos locais de trabalho, demonstrando claramente superação nos obstáculos encontrados e que o investimento pessoal em educação vai além do ato de ler e escrever, mas sim, de transpor todas as barreiras impostas pela falta de acesso à educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. **Notas De Literatura I**. 1.ed. São Paulo. Editora34. 2003.

ALVES, José Hélder Pinheiro. Discutindo alternativas na formação de leitores. In: _____. **Memórias da Borborema 4**: Discutindo a literatura e seu ensino. Campina Grande. Abralic. 2014. p. 7 – 19.

_____. Estratégias para o ensino de poesia. In: FERNANDES, Maria Lúcia Outeiro; ANDRADE, Paulo; PERRONE, Charles A.. (Org.). **Poesia na era da internacionalização dos saberes**: Circulação, tradução, ensino e crítica no contexto contemporâneo. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, v1, p. 207 – 228.

_____. Pesquisa em literatura e ensino: a contribuição da estética da recepção. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Leandro; PEREIRA, Tânia Maria Augusto (Org.). **Gênero e Linguagens**: diálogos abertos. João Pessoa. Editora Universitária. UFPB. 2009. p. 129 – 138.

_____. A abordagem do poema na prática de ensino: reflexões e propostas. In: MENDES, Soélis Teixeira do Prado; ROMANO, Patrícia Aparecida Beraldo (Org.). **Prática de língua e literatura no ensino médio**: olhares diversos, múltiplas propostas. Campina Grande. Bagagem. 2012. p. 85 – 115.

BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico. Ensinar literatura através de projetos didáticos e de temas caracterizadores. In: BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico (org.). **Ensinar literatura através de projetos didáticos e de temas caracterizadores**. 2. ed. João Pessoa. Editora da UFPB 2014. p. 09 – 23.

BARRETO, Lima. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/html>> Acesso em 19 abr. 2018.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo. Arte & Ciência. 1998.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **A formação do leitor**: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre. Mercado Aberto. 1993.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 49. ed. São Paulo. Cultrix 2011.

BRASIL, Constituição (1988). Capítulo III, Seção I, da Educação, da Cultura e do Desporto In. ANGHER, Anne Joyce(org.). **Vade Mecum Acadêmico de Direito**. 9ª. Ed. São Paulo, Rideel, 2009. p. 75

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Disponível em: <<http://www.basenacionalcumum.mec.gov.br.htmT>>. Acesso em: 20 set. 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br.htm>>. Acesso em: 20 set. 2017.

BRASIL. **Orientações Curriculares Para o Ensino Médio**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br.htm>>. Acesso em: 24 set. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br.htm>>. Acesso em: 24 set. 2017.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 11/2000, de 10 de maio 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. Publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br.htm>>. Acesso em: 21 set. 2017.

CANDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. In. DANTAS, Vinícius. **Textos de Intervenção**. São Paulo. Duas Cidades, Ed.34. 2002.

_____. **Direito à Literatura**. Vários Escritos. Rio de Janeiro, Ouro sobre Azul. 2011

_____. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos**. 15. ed. Rio de Janeiro. Ouro sobre Azul, 2014.

CAVALCANTE, Marianne C. B.; ALMEIDA, Maria de Fátima (org.) **Vivências do ensino de língua portuguesa: perspectiva e desafios**. 2. ed. João Pessoa. Editora UFPB 2014.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. São Paulo. Contexto 2018.

_____. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo. Contexto 2016.

DECLARAÇÃO Mundial Sobre Educação Para Todos, 1990. Disponível em: <<http://www.abres.org.br.htm>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

DI PIERRO, Maria Clara. A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: Avaliação, Desafios e perspectivas. **Educação e Sociedade, Campinas**, v. 31 n. 112, p. 939 – 959, jul. – set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.pdf.br.htm>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito Contra o Analfabeto**. 2. ed. São Paulo. Cordez. 2013

GONZAGUINHA. **O que é o que e**. Disponível em:<<http://www.vagalume.com.br.gonzaguinha/o-que-e-o-que-e.htm>> Acesso em: 15 de março 2018, 04:00.

GUIDIN, Márcia Lígia. **Gonçalves Dias: poesia lírica e indianista**. São Paulo. Ática. 2007.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Nº 14, p. 108 – 128. maio - ago. 2000.

MACEDO, Genival. **Meu Sublime Torrão**. Disponível em:
<<http://www.omundocomoelee.blogspot.com.br/2008/07/meusublimetorrrao.htm>>
Acesso em: 17 mar. 2018.

MATOS, Cláudia Neiva de. Poesia e Música: laços de parentesco e parceria. In: MATOS, Cláudia Neiva de; TRAVASSOS, Elizabeth; MEDEIROS, Fernanda Teixeira (org.) **Palavra Cantada** – ensaios sobre poesia, música e voz – . Rio de Janeiro. 7 letras, 2008. p. 83 – 97. Disponível em: <<http://www.books.google.com.br.htm>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

MENDES, Murilo. **Canção do Exílio**. Disponível em:
<<https://www.blogsoestado.com/pauta/2010/06/18/canção-do-exilio/htm>> Acesso em: 17 abr. 2018.

MUNDURUKU, Daniel. **Histórias de Índio**. 1. ed. São Paulo. Companhia das Letrinhas. 1996.

QUINTANA, Mário. **Uma Canção**. Disponível em: <<https://www.mario-quintana-rh.blogspot.com.br/2013/10/uma-cancao.html>> Acesso em: 17 abr. 2018,

SANTOS, Manoel Camilo dos. **Viagem ao País de São Saruê**. Disponível em:
<<http://www.letras.up.pt/upi/utopiaportuguesas/revista/index.htm>> Acesso em: 08 mar. 2018.

SEGABINAZI, Daniela. O imaginário coletivo sobre minorias e gênero nas obras de ficção e nas leituras dos leitores. In: BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico (org.) **Ensinar literatura através de projetos didáticos e de temas caracterizadores**. 2 ed. João Pessoa. Editora da UFPB. 2014. p. 59 – 91.

VELOSO, Caetano. **Um Índio** Disponível em:
<<http://www.vagalume.com.br/caetano-veloso/um-indio.htm>> Acesso em: 22 abr. 2018.